

Atelier : « Comment faire entrer les élèves dans l'écriture. »

Animateurs : Jean-Christophe Planche, IEN Lettres-Histoire académie de Lille et Frédéric Miquel, IA-IPR de Lettres académie de Montpellier. Rapporteur : Eric Laffargue, IA-IPR de Lettres académie de Limoges.

Problématique - Etrange question de prime abord. Nos élèves ne sont-ils pas déjà « entrés » dans l'écriture ? Certes, si l'on prend comme point de départ la définition de l'écriture selon Yves Reuter, ce n'est pas si simple : « L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre généralement conflictuelle de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent à (re)produire du sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support conservant durablement ou provisoirement l'écrit, dans un espace socio-institutionnel donné. » (Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire, Construire une didactique de l'écriture*, ESF éditeur, 1996, 2^e éd. 2000, p. 58).

Nous voyons bien que certains élèves se trouvent bloqués devant l'écriture : comment les faire sortir de la « non écriture » et d'une pratique à dominante orale ?

On peut distinguer au moins trois cas de **blocage** :

- ne pas savoir écrire (connaissances et compétences)
- ne pas pouvoir écrire (difficultés du passage à l'écrit, problèmes cognitifs, capacités insuffisantes...)
- ne pas vouloir écrire (cf. Socrate dans le *Phèdre*, l'ondoiement de l'oral bien plus authentique et plus vivant que la mortifère « trace » écrite).

Pour bien des élèves, font défaut le *sens*, le *désir d'écrire* et l'*autonomie*. Sans oublier les dimensions *socio-linguistiques* et notamment les blocages socio-culturels dont parle Bernard Lahire.

Plusieurs questions se posent ici :

- **Quelles écritures ?** S'agit-il d'écrire pour lire, d'écriture de travail ou d'écriture pour l'examen (commentaire), d'écriture longue (narrative) ou d'analyse ?
- **Une écriture pour qui ? Quel sens pour l'écriture ?** L'élève écrit-il pour lui-même ? (=> la prise de notes) ; pour ses pairs ? (l'écriture collaborative) ; pour le professeur ? (la norme) ; pour l'extérieur ? (les blogs, les ateliers d'écriture...)

-

1 – Quelles écritures ?

Nous pourrions être satisfaits des avancées de la recherche et de leurs transpositions didactiques dans les classes. En 1996 déjà, dans *Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire*. INRP, pratiques pédagogiques, 1999 (1^{ère} éd. 1996), Christine Barré-De Miniac écrivait : « Après les « années-lecture », on assiste actuellement à une convergence d'intérêts et de questionnements nouveaux autour de la question de l'écriture. Les années quatre-vingts ont en effet été marquées par l'éclosion de nombreux chantiers de réflexion sur l'écriture ».

De fait, la réflexion didactique et pédagogique sur l'écriture s'est développée chez de nombreux auteurs pour faciliter la démocratisation de l'accès à l'écriture et à l'écrit. On est ainsi passé d'un état à un autre :

-de la pratique traditionnelle de la rédaction, composition française comme produit fini dont l'élève s'imprègne au contact imitatif des grands auteurs, mais que l'on n'enseigne pas...

-à une pédagogie moderne : active et de projet diversifiant les écrits (fictionnels, fonctionnels...) et insistant sur l'enseignement-apprentissage de l'écriture comme processus : situations d'écriture stimulantes et clairement explicitées, émergence du sujet scripteur, acteur de son écrit, importance de l'écriture comme processus (planification, textualisation, réécriture-révision) dans une perspective de construction réflexive des apprentissages : écrits intermédiaires et métacognition (D. Bucheton et Jean-Charles Chabanne), groupe et différenciation, prise en compte de l'erreur, évaluation formative... entrée dans les classes d'ateliers d'écriture à dominante expressive (Elisabeth Bing) ou formelle à la suite de la narratologie (Claudette Oriol-Boyer).

-à une école du socle dont la 1^{ère} compétence est celle de la maîtrise de la langue française dont une des trois dominantes est : Écrire. Compétence transversale s'il en est...

Et pourtant, les constats sont là. Nos élèves écrivent fort peu en classe ; l'écriture est réduite au « compte rendu », à la « synthèse », à la « réponse » pour être évalué mais il y a peu de réflexion et l'on manque

d'une véritable didactique de l'écriture. On voit une séance polarisée sur l'écriture environ toutes les dix inspections...

Les pratiques d'écriture préconisées par les programmes sont disparates. En lycée, c'est extrêmement normé : même « l'écriture d'invention » finit par être plus formelle que la dissertation ; quant au « pastiche d'écrivain », dans la réalité, entre le premier jet et les essais ultérieurs, on voit se dresser bien des limitations dues aux problèmes d'organisation syntaxique.

En LP ou au collège, les propositions en matière d'écriture sont souvent pertinentes mais il faudrait que les enseignants se les approprient davantage. S'agissant de « l'écriture numérique », on voit en classe de *l'écrit numérisé* mais peu d'œuvres réalisées pour le numérique. Peut-on d'ailleurs valablement s'appuyer sur une écriture numérique pour mieux faire entrer les élèves dans l'écriture ?

2- Une écriture pour qui ? Quel sens pour l'écriture ?

- Pour faire entrer les élèves dans l'écriture, il faut leur donner un objectif d'écriture, dans une **situation authentique**, qui fasse sens : un écrit adressé, un journal de lecteur, un projet d'exposition. Le frein dans ce type d'activité, c'est le manque de confiance en soi que trahissent les élèves dans le domaine de l'expression personnelle de leurs idées. En tel cas, le recours à l'écriture collective permet de faciliter les choses et de compléter la formule initiale par des propositions successives...

- **En LP, il est possible d'« écrire selon l'ancrage professionnel »** (Ex. en ASSP, écrire des contes pour des personnes en établissement de santé). L'entrée par spécialité professionnelle se révèle très féconde. La bivalence est porteuse en la matière : la prise de notes est peut-être plus facile à travailler en H.G. qu'en Lettres et l'on peut passer d'une matière à l'autre au besoin.

- **L'écriture collective et/ou collaborative** est sans doute à privilégier. On a une représentation (et une didactique) de l'écrit personnel alors que nous pratiquons de plus en plus des écritures collectives. **Ce sont des activités très mobilisatrices mais se pose le problème de la cohérence textuelle de tels écrits « sédimentés » et mal suturés.** La tendance est à l'ajout, à l'enrichissement, à « l'épaississement », à l'accumulation de telle sorte qu'on aboutit à un texte mal formé. **En définitive, on risque de retomber dans du discours adressé au professeur.** Quoi qu'il en soit, dès que le professeur propose de changer les modalités d'écriture, les « règles du jeu » (supports, formes, sujet...), force est de constater que les élèves manifestent de l'appétence. Il faut donc plaider pour une « écriture continuée » (mais diversifiée).

- Sans doute **la pression de l'examen terminal** fait-elle obstacle au travail authentique sur l'écrit : les élèves associent l'écriture et la notation, ce qui modélise totalement les temporalités et les formes d'écriture, lesquelles demeurent cristallisées autour de la séance. Tout ce qui permet d'échapper au formalisme est fécond, tout ce qui libère l'écrit de sa finalité purement scolaire, tout ce qui dissocie l'écriture de la note, tout cela permet d'entrer authentiquement dans une expérience d'écriture. En éducation prioritaire, on a vu se mettre en jeu, à travers les blogs, des « écritures de réconciliation », aller de pair avec une « évaluation de la réussite ».

- **L'enseignement par compétence réconciliera les élèves avec l'écrit ; et les professeurs, qui pensent ne pas savoir enseigner l'écrit, y trouveront aussi leur compte.**

- **Le marqueur fille/garçon** est à interroger en matière d'écriture : écrire, c'est pour soi, c'est intime et donc c'est compliqué pour les garçons. « L'écrit adressé » est une clé pour éviter le refus de l'épanchement (ou l'excès de confidences...) chez des adolescents de 14 ans. Sur ce point, la mise en condition que constituent les « activités pré-rédactionnelles » dont parle O. Lumbroso (plans, croquis, stock lexical...) et leur fonction d'évacuation ou de « réconciliation », est un véritable ressort du passage à l'écrit. On ne peut pas entrer de front dans l'écriture. Il faut un élan, un souffle, une *inspiration* ...

- Un autre levier à travailler, c'est **le lien entre la lecture et l'écriture** : une lecture préliminaire est une excellente entrée en écriture... Dans nos programmes, traditionnellement, la polarité est sur la lecture. La lecture d'abord, l'écriture (de commentaire...) ensuite. On peut voir l'écriture comme une entrée en lecture. Ce qui se joue ici, c'est quelque chose qui est de l'ordre du « **détour** ». Si l'on entre dans l'écriture par la lecture, ou l'inverse, on se débrouille finalement pour que chacune de ces grandes compétences (lire, écrire) soit le détour pour passer de l'une à l'autre. Un autre détour, c'est **l'oral** (dire). Les enseignants ne voient pas d'obstacle à mettre du lien entre écriture et lecture. En revanche, ils ne se risquent pas volontiers à passer par l'oral. Or, la coopération, « l'interaction entre pairs », se font par l'oral ; mais bien sûr, il y a l'examen ! Les enseignants pensent que l'importance cruciale d'y préparer n'autorise pas le détour par l'oral (ou par le croquis). Ils cèdent en cela à la pression des parents... D'un autre côté, ne devrait-on pas voir dans l'écrit (ou dans l'oral) non pas un « détour » mais tout simplement un moyen didactique d'accéder aux connaissances ou aux compétences. En définitive, c'est l'articulation entre le dire, l'écrire et

le lire qu'il faut regarder de près car ce passage de l'un à l'autre n'est généralement pas assez didactiquement construit...

- **Le genre poétique** ouvre de nombreuses possibilités pour « lancer » une écriture. A condition que cette *poiesis* soit sous-tendue par un véritable projet pédagogique et tenue par une forme artistique à laquelle les élèves auront été préparés. Sans cela, le risque est grand de verser dans des productions décevantes...

- **La transdisciplinarité** est un enjeu majeur en matière d'écriture. Comment une équipe pluridisciplinaire peut-elle porter un projet d'écriture ? Cela existe en éducation prioritaire. On voit souvent dans de tels projets des élèves qui réinvestissent l'écriture pour le plaisir et parfois pour répondre à une profonde nécessité intérieure. Pensons à l'histoire des arts qui est sans doute le « lieu naturel » de ces déploiements interdisciplinaires. Les thématiques prévues par les textes officiels sont en elles-mêmes des carrefours pluridisciplinaires. Ainsi, « la représentation du temps » permet-elle à des professeurs de sciences de s'investir aux côtés de leurs collègues des « humanités ». Toutefois, il faut être réaliste : il est difficile d'imaginer que des professeurs de mathématiques vont entrer tout naturellement dans un projet d'écriture même s'ils savent bien que ce sont aussi des problèmes rédactionnels qui font parfois obstacle à la réussite des élèves en mathématiques. On peut se référer utilement à l'exemple des « ateliers rédactionnels » du nouveau bac professionnel *Gestion/Administration* : la transdisciplinarité y est une obligation, inscrite dans les référentiels. Par exemple, en français et en économie/gestion, les professeurs doivent travailler de concert à partir de situations professionnelles authentiques pour lesquelles il est impératif de mobiliser des compétences d'écriture. Il est à noter cependant qu'en LP, dès que l'on se situe dans le champ des EGLS et autre PPCP, une réticence se fait jour : les enseignants ne veulent pas que leur discipline soit « au service » d'une autre...